

異なる社会的場面タスクが計画時間に与える影響： 日本語学習者の「依頼」と「断り」の発話行為から

著者名(日)	眞鍋 雅子
雑誌名	Scientific approaches to language
巻	11
ページ	299-317
発行年	2012-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1092/00000702/

異なる社会的場面タスクが計画時間に与える影響－日本語学習者の「依頼」と「断り」の発話行為から

眞鍋 雅子

神田外語大学

本調査は、Taguchi(2007)の研究の一部を日本語学習者に当てはめ、習熟度の異なる日本語学習者4名を対象に行った事例研究である。日本語学習者がタイプの異なる語用論的タスクを行った時、タスクタイプと習熟度が学習者のL2口頭産出の計画時間にどのように影響するかを調べた。タスクは2種類の社会的場面タイプ(PDR-low タイプとPDR-high タイプ)のタスクであり、4名の日本語学習者は各タスクでロールプレイにより「依頼」と「断り」の2つの発話行為を産出した。学習者のタスクを行う前の計画時間を測定し、計画時間に焦点化した内省を分析した結果、学習者の個人的要因であるタスクの馴染み度・学習者にとって共感しにくいタスクの場面設定・日本語の敬語使用に対する心理的負担が、学習者の計画時間に影響した可能性が示唆された。

1. はじめに

第二言語習得研究(SLA)の分野では、学習者のL2発話の産出を分析することにより、異なるタイプのタスクの効果を調べる研究が盛んに行われてきた。近年は語用論研究の知見を生かし、社会的・対人的変数を操作した語用論的なタスクを用いてタスクの効果を検証する研究も見られる。Taguchi(2007)はこのような語用論的観点から、「依頼」と「断り」を統合した異なる社会的場面タイプの発話タスクを習熟度の異なる英語学習者を対象に行い、学習者のL2発話の産出を適切さ・計画時間・流暢さの点から分析して、L2口頭産出とタスク難易度の関係を調べた。本調査は Taguchi(2007)

で使用した語用論的タスクを4名の日本語学習者を対象に行い、タスクタイプとL2習熟度が計画時間にどのような影響があるかを検証した。本調査で日本語学習者を対象にしたのは、同じ社会的タイプの文脈であっても日本語学習者の発話産出は英語学習者の場合とは異なる特徴が観察でき、そのことが学習者のタスクの計画時間の長さにも表れるのではないかと考えたためである。タスクの計画時間を測定するとともに、インタビューにより学習者の計画時間に関する内省データを収集し、それらを質的に分析した。

2. 先行研究

S L Aの先行研究(1990年代～2000年代前半)では、異なるタイプのタスクが学習者の口頭産出にどのような影響を与えるかについて、主に心理言語学視点から、タスクの難易度を操作して研究がされてきた (Foster & Skehan, 1996; Skehan 1996, 1998; Robinson, 2001)。これらの研究では、タスクの効果を調べるために、正確さ・流暢さ・複雑さといった統語的な分析基準により、学習者の口頭産出を測定して研究が行われた。例えば、Foster & Skehan(1996)は学習者の発話産出のタスクにおける計画の効果について調査し、タスク前にタスク遂行のための準備を行うと、学習者の発話の流暢さと複雑さが向上したが、正確さに関しては明確な効果が見られなかったことを示した。また、Robinson(2001)は44名の日本人英語学習者に認知的複雑さの異なる単純なタスクと複雑なタスクを与えて、複雑なタスクより単純なタスクを行う場合に学習者の発話は流暢になり、複雑なタスクでは理解度確認が多くなることを報告した。

一方、語用論の分野では、学習者のL2発話行為の遂行を対象にした学習者の語用論的知識の使用について研究されてきた。タスクにおける社会的要素は学習者の発話産出に影響

を与える (Blum-kulka at al.,1989; Rose, 2000) ことがわかるようになり、S L Aにおいても語用論的視点からタスクの難易度を操作して学習者の口頭産出へのタスクの効果を調べる研究が行われるようになった(Fulcher & Marquez-Reiter,2003; Taguchi, 2007)。Fulcher & Marquez-Reiter(2003)は、発話行為を遂行するタスクの社会的特徴と母語話者が感じるタスクの難易度との関係を調査した。その結果、社会的パワー、対人的関係性、負荷の程度という社会的要素はタスクの難易度を予測でき、発話産出に影響を与えることを示した。また Taguchi(2007)は、タスク難易度の概念と学習者のL 2 発話産出との関係を明らかにするため、L 2 習熟度の異なる日本人英語学習者 59 名(上位群 29 名・下位群 30 名)と英語母語話者 20 名にタイプの異なる語用論的タスクを行って産出された発話を調査した。語用論的タスクは3つの社会的変数(Brown and Levinson, 1987)―対話者との力関係(P)・社会的距離(D)・負荷(R)から構成された2種類の社会的場面タイプ(PDR-low タイプと PDR-high タイプ)のタスクであり、学習者は場面設定を理解して「依頼」と「断り」の2つの発話行為を口頭産出するようにデザインされていた。学習者の口頭産出を適切さ・タスクを行う前の計画時間・流暢さによって測定した結果、L 2 学習者は語用論的に難易度が低い PDR-low のタスクを容易に素早く産出した。また、L 2 習熟度の上位群と下位群の間には適切さ・発話速度に差が見られたが、計画時間については有意な差が見られなかった。Taguchi(2007)は Levelt(1989)のスピーチ産出モデルの知見をもとに発話産出を捉え、語用論的タスクにおける学習者の発話産出を統語的な分析基準(正確さ・流暢さ・複雑さ)とは異なる基準(適切さ・計画時間・流暢さ)を用いて測定しており、タスク難易度の概念をスピーチアクト語用論に押し広げた意義は大きい。

本調査は、Taguchi(2007)の語用論的タスクを4名の習熟度の異なる日本語学習者に対して行い、L2習熟度と社会的場面タイプが学習者の計画時間にどのような影響を及ぼすかという点に焦点を当てた事例研究である。学習者のタスクの計画時間の測定とともに、Taguchi(2007)では行っていない計画時間における学習者の内省を分析に加えることで、語用論的タスクが学習者に及ぼす影響を質的に明らかにすることができると思われる。

3. 質問

本調査の質問は次の通りである。

質問：「依頼」と「断り」の発話行為を組み合わせた語用論的な発話タスクにおいて、異なる社会的場面タイプとL2習熟度は、L2日本語学習者の発話産出の計画時間にどのような影響があるか。

4. 調査方法

4.1 協力者

協力者は、日本語学習者4名（A・B・C・Dとする）である。協力者のプロフィールは表1に記す。協力者にはテスト資格を有する調査者がACTFL-OPI（Oral proficiency interview）¹を行い、その判定結果によりA・Bを日本語習熟度上位群、C・Dを下位群として2群に分けた。上位群の日本語学習者A・Bは、日本の大学院に在籍する20代の交換留学生であり、日本語での大学院の授業を週に数コマ受講している。下位群の日本語学習者C・Dは30代で日本の大学に英語講師として勤務しており、週1回大学で行われる日本語ク

¹ American Council on the Teaching of Foreign Languages（米国外語教育協会）が開発したインタビューによる口頭能力試験。

ラスに参加しているが、生活は主として母語である英語を使用している。学習者Cはアメリカの大学で日本語を1年間(1カ月の集中コースを含む)学習した経験があり、学習者Dは来日後、日本にある日本語学校に1年間在籍し日本語を学習した経験を持つ。

表1 協力者のプロフィール

協力者	性別	国籍	ACTFEL OPI 判定	総滞在 期間 ²
A	女性	台湾	上級-中	1年
B	女性	イタリア	上級-中	1年7カ月
C	女性	アメリカ	中級-中	9カ月
D	男性	アメリカ	中級-下	5年

4.2 材料

Taguchi (2007)で用いた英語の語用論的発話タスクを参考に、調査者が日本語で4つのタスクを作成した³。1つ1つのタスクは「依頼」と「断り」の2つの発話行為を産出するように作成されたロールプレイ⁴であり、4つのタスクは社会的場面の状況により2種類のタイプ(PDR-lowタイプ・PDR-highタイプ)があった。社会的場面タイプは3つの社会的変数(P=対話者との力関係・D=社会的距離・R=負荷の程度)(Brown and Levinson, 1987)によって調整されており、PDR-lowタイプ

² 学習者A・Bは、調査時以前に日本への留学体験があり、学習者Aは2008年に8か月、学習者Bは2005年に1カ月と2007年に1年間留学していた。総滞在期間にはこれらを含めた。

³ Taguchi(2007)の附表に記載されたタスク例(pp.132-133)とTaguchi(2007)の表1「タスクのロールプレイ場面設定」(p.120)を参照し、できる限り変更を加えずに調査者が日本語に訳した。

⁴ Taguchi(2007)では、調査対象となる発話行為から協力者の注意をそらすために、タスクにもう一つの発話行為を組み込んでおり、本調査も同様の形をとった。

は対話者との力関係が等しく、社会的距離が小さく、負荷が小さいが、PDR-high タイプは対話者が発話者より大きい力を持ち、社会的距離があり、負荷が大きい。4つのタスクはクローズド・ロールプレイタスク⁵で、タスクの内容を書いたタスクカードの漢字にはすべてルビを振り、英語訳を付けた(資料)。

4.3 手順

データ収集のための手順は次の通りである。

- (1) 調査者が日本語でタスクのやり方について個別に協力者に説明し、タスクにおけるロールプレイの場面状況を記載したタスクカードを与える。
- (2) 協力者は日本語で書かれたカードを受けとった後、タスクを行うための準備時間を与えられる。(時間は無制限)
- (3) 協力者は準備が出来たら「準備ができました」と言って、調査者にカードを戻し、調査者を対話者としてロールプレイを開始する。
- (4) 1つ1つのタスク終了直後に、協力者に調査者がフォローアップ・インタビューを行い、計画時間に考えていたことについて尋ねる。

4.4 測定方法

協力者がタスクを行う前の計画時間を測定した。計画時間は、協力者が指示の書かれたタスクカードを受け取ってからタスクについての計画を行い、「準備ができました」というまでの時間を測定した。また、質的な分析のため、1つ1つのタス

2 ロールプレイはインストラクションの程度を基準に、オープンロールプレイ(open role-play)とクローズド・ロールプレイ(closed role-play)に分けられ、後者は話者交替が行われず発話行為の産出の研究に使われることが多い。(清水 2009, p.37)

クを行った直後に、計画時間に何を考えていたかについて調査者がフォローアップ・インタビューを行った。インタビューは全て録音した。なお、本調査はタスクにおけるL2の発話産出データの分析を目的としないが、インタビュー・データの分析の参考とするため、協力者の発話産出はすべて録音した。

5. 結果と考察

5.1 計画時間

表2にL2習熟度（上位・下位）とタスクタイプ（PDR-high・PDR-low）別に計画時間を表す。表2によると、本調査ではいずれのタイプのタスクにおいても、L2習熟度上位群は下位群に比べ計画時間が短い。またタスクタイプ別にみると、どちらの群においてもPDR-highタイプのタスクはPDR-lowタイプのタスクより長い計画時間を要したことがわかる。

表2 L2習熟度別／タスクタイプ別の計画時間（秒）

群	参加者	タスクタイプ	発話 ⁶	平均（秒）	標準偏差	最小値（秒）	最大値（秒）
上位	2	PDR-H	4	125.0	77.8	56.0	212.0
	2	PDR-L	4	89.3	28.6	61.0	111.0
下位	2	PDR-H	4	208.3	4.6	189.0	234.0
	2	PDR-L	4	108.3	71.8	48.0	174.0

次に学習者別、4つのタスク別の計画時間を表3に表す。

6 発話行為の数を表す。

表 3 学習者別・タスク別の計画時間（秒）

学習者		PDR-L		PDR-H		学習者別 平均(秒)
		タスク1	タスク2	タスク3	タスク4	
上位	A	77.0	61.0	56.0	84.0	69.5
	B	108.0	111.0	148.0	212.0	144.8
下位	C	48.0	67.0	189.0	234.0	134.5
	D	174.0	144.0	215.0	195.0	182.0
タスク別 平均(秒)		101.8	95.8	152.0	181.3	

表 2 では PDR-low タイプのタスクより PDR-high タイプのタスクの計画時間が長い、タスク別の平均計画時間（表 3）を見ると、PDR-high タイプの 2 つのタスク（タスク 3・タスク 4）には平均計画時間にかなりの差があることがわかる。すなわち、PDR-low タイプのタスク（タスク 1 とタスク 2）は平均計画時間に 6 秒しか差がないのに比べ、PDR-high タイプ（タスク 3 とタスク 4）ではタスク 4（181.3 秒）がタスク 3（152.0 秒）より約 30 秒平均計画時間が長い。このことから、PDR-low タイプであるタスク 1 とタスク 2 は学習者にとって難易度に差がないが、PDR-high タイプのタスク 3 とタスク 4 では難易度が異なり、本調査における日本語学習者にとってはタスク 4 が他のタスクより難易度が高かったのではないかと推測される。

また学習者別に計画時間の平均を比べると、L 2 習熟度下位群の学習者 D が最も計画に長い時間がかかり（182.0 秒）、上位群の学習者 A が最も平均計画時間が短い（69.5 秒）。しかし、上位群の学習者 B の平均計画時間（144.8 秒）は下位群の学習者 C の平均計画時間（134.5 秒）より約 10 秒長く、上位群が必ずしも下位群より計画時間が短いとは言えない。このことから、タスクの計画時間は L 2 習熟度よりも個人的

な要因が関与していた可能性が考えられる。

5.2 インタビュー・データ

学習者別・タスク別にみた平均計画時間（表 3）とともに、フォローアップ・インタビューを通して得た計画時間に関する学習者の内省データを分析した結果、本調査では 3 つの個人的要因が学習者の計画時間に影響を与えた可能性が示唆された。以下では、それら 3 つの要因について個別に考察する。

5.2.1 タスクの馴染み度

まず、タスクの馴染み度が学習者の発話行為の計画時間に影響を及ぼしていた可能性について考察する。学習者 A・C は PDR-low タイプのタスク 1（仲のいい友人への「依頼」と「断り」）について「やりやすかった。友だちだから」（A）、「簡単」（C）と述べた。これは、インタビュー時に「身近に日本人の仲のいい友だちがいる」と答えた学習者 A・C にとってタスク 1 の場面設定は馴染みがあったためと考えられる。また学習者 A は、タスク 2（家族への「依頼」と「断り」）について「たぶん友だちよりもっと断る理由がいない」ため「簡単だった」と内省した。このことは、学習者 A のタスク 1 とタスク 2 の計画時間にも反映されており、学習者 A の場合、同じ PDR-low タイプのタスクであってもタスク 2 の計画時間はタスク 1 よりさらに短かった（タスク 1 は 77 秒、タスク 2 は 61 秒）。これらのことから、相手との力関係が対等であり、社会的距離が近い相手との発話行為を遂行する PDR-low タイプのタスクは学習者 A・C にとって馴染み度が高く、そのため長い計画時間が必要なかったと考えられる。一方これに対し、学習者 B・D は PDR-low タスクに馴染み度が低く、場面状況は理解できても丁寧体から日頃使用しない普通体へスピーチスタイルをシフトするのに苦慮していたことがインタビューからわかった。以下のインタビュー・データ 1 は PDR-

low タイプのタスク 1 における学習者 B と学習者 D の内省である。

<インタビュー・データ 1>

学習者 B：カジュアルな場面で、どの程度丁寧じゃない言い方をしたらいいか考えていました。「ペンを貸していただけませんか」ということばは、これは間違っているんじゃないかと思いました。場面によると、仲のいい友達だから敬語を使う必要はないと思っていました。実際に話す時、普通敬語を使っている場合が多いので…。

学習者 D：「借りてもいいですか」を友だちにも使うか（どうか）考えていた。

インタビュー・データ 1 からは、学習者 B が PDR-low タスクで丁寧体での依頼表現はすぐに浮かんでいたが、友だちとの会話という場面設定を考慮して「丁寧じゃない言い方」を産出しようとしていたことが分かる。これは、日頃生活のほとんどの場面を大学院内での教授や院生と丁寧体でのコミュニケーションにより過ごしている B にとって、使い慣れないスピーチスタイル（普通体）へのシフトが容易でなかったためと考えられる。また学習者 D の場合、初級段階で習う依頼表現「借りてもいいですか」を知っていたが、それを友だちとの会話でどのようなスピーチスタイルに転換させて発話すればいいのかを計画時間に考えていた。また、学習者 D は日本での滞在期間が 5 年だが、日常生活で日本語を話す機会はほとんどないことがインタビュー時に判明した。したがって、学習者 B および D は、馴染みの少ない PDR-low タスクにおけるスピーチスタイルの選択やシフトに多くの計画時間を使っていた可能性がある。つまり、学習者のタスクに対する馴染み度が低い場合、発話産出の負荷の少ないタスクであっても

そのタスクの難易度は学習者にとって高くなり、タスクの計画に時間が必要であったと考えられる。

また、タスクの馴染み度が計画時間に影響していると思われるデータは、タスク 4（会社における上司への「依頼」と「断り」）に関する学習者 B の内省（インタビュー・データ 2）にも見られた。

<インタビュー・データ 2>

学習者 B：会社でする仕事はまったくわかりませんので、なんかこの仕事の project がありますとか、予定がありますとか、実際にどうするかまったく想像できませんので、ちょっと反応しにくいんじゃないかと思っていましたね。

インタビュー・データ 2 からは、学習者 B が「会社」という場面設定に馴染みがないため、実際の場면을想像しにくかったと推測される。タスク別平均計画時間（表 3）を見ても、タスク 4 における学習者の平均計画時間は、他のタスクの平均計画時間に比べ最も長かった。これはビジネス場面での発話産出を要求する場面設定が、学生や講師である学習者にとって馴染みが低く、そのことが計画時間を長くした要因となったと推測できる。以上のことから、学習者のタスクに対する馴染み度が計画時間に影響した可能性が考えられる。

5.2.2 共感しにくいタスクの場面設定

5.2.2 では、PDR-high タイプのタスクにおける「断り」の発話行為の場面設定に学習者が共感しにくかったことが計画時間に影響した可能性について考察する。次のインタビュー・データ 3 はタスク 3（先生に試験の予定の変更を願い出た後で、先生からの提案である補講への出席の申し出を断るタスク）に関する学習者の内省である。

<インタビュー・データ 3>

学習者 A : 断るのにまともな理由をずっと考えていました。

学習者 B : ほんとにこの場面なら断りにくいと思います。頼んだ後で断るのは違和感があります。私だったら、断ることは苦手ですから断らないと思います。

学習者 C : (試験日の変更は)簡単に頼めますけど、extra lesson (を断るの)は難しいと思いました。extra lesson はしなくてははいけませんですね。スキップできません。したいけどできませんね。ロールプレイの学生はわがままと思いました。難しいです。

学習者 D : 「断りたいと思っています」は思っているだけ？断らなくてもいいですか。わかりませんでした。(断る)理由いうか(どうか)わかりませんでした。

インタビュー・データ 3 から、学習者 A・D はタスク 3 での「断り」の発話行為の理由づけに苦慮した様子がわかる。「断り」の発話行為は、依頼・招待・申し出・提案の場面での「返答」として現れ (Beebe et al., 1990)、通常相手が期待するする返答ではない。そのため、L2 学習者には高度な語用論的能力を要求する発話行為 (Beebe et al., 1990) であり、他の発話行為より遂行が困難な発話行為と考えられている (Gass & Houck, 1999)。インタビュー・データ 3 は、学習者 A・D が対話の相手である先生を不快にさせないように先生が納得のできる「断り」の理由を考えなければならなかったことを示している。

さらにタスク 3 における「断り」の発話行為を困難にした理由として、学習者がこのタスクの場面設定に共感しにくかったことが挙げられる。インタビュー・データ 3 から、学習者 B は自分より力があり社会的距離のある相手に対して「依頼」の後で「断る」発話行為を行う設定に違和感を持ち、学

習者Cは場面状況に共感できず「断り」の発話行為に抵抗を感じたことがわかる。つまり、上下関係があり社会的距離のある相手に対して、自らの依頼の要求が受け入れられた直後に相手からの申し出を断らなければならない、このような場面は現実の社会的場面では想定しにくい。したがって、難易度の高い「断り」の発話行為に加えて学習者にとって共感しにくい PDR-high タスクの「断り」の場面設定が学習者の計画時間に影響した可能性が考えられる。

教育現場では学習者のコミュニケーションの運用力を高める観点からロールプレイを用いたタスクを授業で行う場合がある。小林(2009)は、「ゴールとしての言語行動だけが指定されている」教室活動としてのロールプレイは、教師と学習者の間に期待される行動や話の展開について「暗黙の了解」があり、「自分らしいコミュニケーションを作るための練習ではなく、想像力、演技力のトレーニングになっている可能性がある」と指摘している。小林(2009)が指摘するように、教室で行われる「暗黙の了解」があるロールプレイは自由なコミュニケーション活動とは言い難い。「自分らしいコミュニケーション」を求める学習者にとって、共感できないタスクの場面設定において、選択の自由のない発話を行うことへの抵抗感は大きいと考えられる。本調査における内省データの結果は、教室でロールプレイ・タスクを行う際に、それらのタスクが学習者にとって共感しにくい場面・状況の設定になっていないかに留意することの必要性を示唆していると言えよう。

5.2.3 敬語使用に対する心理的負担

本調査における社会的場面タイプのタスクでは、日本語における敬語使用が学習者の心理的負担となり、計画時間を長くした可能性が考えられる。日本社会で上下関係があり社会的

距離のある相手に対する発話は、どの程度の丁寧さで発話行為を行うかに配慮した上で、多様なバリエーションの中から適切な敬語や敬語表現を検索して選択しなければならない。インタビュー・データ 4 では、L 2 習熟度下位群の学習者 C・D が PDR-high タイプのタスク（タスク 3・タスク 4）の計画に時間がかかった理由を次のように述べている。

<インタビュー・データ 4>

学習者 C：もっともっと丁寧に言わなければならないと思いました。敬語は難しいです。

学習者 D：日本語の敬語がよくわかりませんから、考える（の）時間かかりました。もっと敬語、勉強しなければならない。

日本語教育の現場では、敬語が日本語コミュニケーションにおいて重要な役割を担うという意識から、敬語に苦手意識を持つ学習者は多い。本調査の PDR-high タイプのタスクは日本語のコンテキストにおいて社会的力関係や社会的距離のある相手に対して行う発話行為であり、敬語使用が必要な状況である。PDR-high タイプのタスクの L 2 習熟度下位群の学習者 C・D の平均計画時間は 208.3 秒（表 2）と長く、インタビュー・データ 4 からは、学習者 C・D が産出する発話を丁寧にしようとして適切な敬語や敬語表現の検索・選択を試みたことが推測される。本調査において、PDR-high タイプのタスクが PDR-low タイプのタスクより、L 2 習熟度の下位群が上位群より長い計画時間を要したのは、このような社会的場面のタスクを行う際に日本語学習者が持つ敬語使用に対する心理的負担も一因ではないかと思われる。

6. まとめと今後の課題

本調査は L2 日本語学習者が「依頼」と「断り」の 2 つの発

話行為を統合した語用論的タスクを行った時、L2 習熟度と社会的場面タイプが学習者のタスクの計画時間に影響があるかどうかを調べた。その結果、Taguchi (2007)の結果とは異なり、タスクタイプだけでなく L2 習熟度も発話行為の産出の計画時間に異なる影響を与えていることがわかった。しかし、個人別・タスク別の学習者の平均計画時間と内省データを分析すると、タスクの馴染み度といった学習者の個人的要因が計画時間の使い方に影響を与えた可能性が示唆された。また、「依頼」の発話行為の直後に「断り」の発話行為を行う困難さを指摘し、学習者にとって共感しにくい発話タスクがタスクの計画時間を長くした恐れがあることを示した。さらに日本語における社会的場面タイプの発話タスクでは、L2 習熟度の低い学習者が敬語使用に対する心理的負担を持ち、そのことが計画時間に影響を及ぼしていた可能性を指摘した。

本調査は協力者数が4名と少なく質的に重点を置いた事例研究であるため、結果を一般化することはできない。またタスクの計画時間に焦点化しているため、学習者の産出した発話の適切さや流暢さなど、学習者のL2発話の質や処理能力については検証していない。更なる検証が必要である。また、語用論的タスクが計画時間に及ぼす影響をより明らかにするためには、協力者数を増やした上で、日本語母語話者との比較・異なる母語背景を持つ学習者間の比較を行うことが必要であり、今後の課題である。

本調査では学習者の内省をもとに学習者の個人的要因を考察したが、このようなタスクにおける個人的要因の質的な調査は日本語教育の指導において重要であると考えられる。今後、タスクの妥当性を高めた上で更なる研究が必要である。

参考文献

- 小林ミナ(2009).「教室活動と『リアリティー』」水谷修監修小林ミナ・衣川隆生編集『日本語教育の過去・現在・未来 第3巻「教室」』(pp.94-118)凡人社.
- 清水崇文(2009).『中間言語語用論概論—第二言語学習者の語用論的能力の使用・習得・教育』スリーエーネットワーク.
- Beebe,L.M., Takahashi,T., & Uliss-Weltz,R.(1990). Pragmatic transfer in ESL refusals. In R.C.Scarcella, E.S.Andersen & S.D.Krashen(Eds.), *Developing communicative competence in a second language* (pp.55-74). New York: Newbury House.
- Blum-kulka,S., House,J., & Kasper,G. (1989). *Cross-cultural Pragmatics: Requests and apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Brown,P., & Levinson,S.C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fulcher,G., & Marquez-Reiter,R.(2003).Task difficulty in speaking tests. *Language Testing* 20: 321-44.
- Gass,S.M., & Houck,N.(1999). *Interlanguage refusals: A cross-cultural study of Japanese-English*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Levelt,W.J.M.(1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge,MA: The MIT Press.
- Skehan,P.(1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics* 17: 38-62.
- Skehan,P.(1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press.
- Taguchi,N.(2007). Task difficulty in oral speech production. *Applied Linguistics* 28: 113-135.
- Robinson,P.(2001). Task compexity, task difficulty, and task production: Exploring interactions in a componential framework. *Applied Linguistics* 22: 27-57.

Rose, K.R. (2000). An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development. *Studies in Second Language Acquisition* 22:27-67.

資料

タスク 1

今は午後 7 時です。あなたは明日の日本語のテストの勉強をするため、学校の図書館にいます。あなたと仲のいい友だちも、図書館で勉強しています。あなたはペンのインクがなくなったので、その友だちにペンを借りたいと思っています。友だちは、あなたに休憩して映画を見に行きたくないかと聞きます。あなたは、明日のテストのためにもっと勉強をしなければいけないので、この誘いを断りたいと思っています。

It's 7:00 PM. You are in the school library studying for tomorrow's Japanese test. A good friend of yours is also studying in the library. Your pen just quit, so you want to ask her pen to lend you a pen. She asks if you want to take a break and go to the movies with her. You want to refuse the invitation.

タスク 2

今は午後 9 時です。あなたとあなたのお姉さんがいっしょに部屋にいます。あなたはテレビがみたいので、お姉さんにリモコンを取ってほしいと思っています。お姉さんはあなたにコーヒーをいれてあげようとしています。しかし、あなたは飲みたくないなので、この申し出を断りたいと思っています。

It's 9 p.m. You and your sister are in your room. You want to watch TV and ask her to pass the remote control. She offers to make coffee for you, but you don't want to have coffee now. Please refuse her offer.

タスク 3

あなたは、先生の部屋で先生と話しています。あなたのテストは、来週の金曜日ですが、その日は、あなたの友だちの結婚式があります。あなたは、先生にテストを別の日に受けられないか聞きたいと思っています。あなたの成績がよくないので、先生は、あなたに冬休みに補講をうけるように提案します。あなたは、すでに予定があるので、この提案を断りたいと思っています。

You are talking with your teacher in her office. Your test is next Friday, but you have your friend's wedding on the same day. You want to ask her if you can take the test at some other time. Your teacher suggests that you should take extra make up lessons during your winter vacation because your grades are low. You want to refuse her suggestion because you already have plans.

タスク 4

あなたは会社に勤めています。来週の金曜日に国の両親が日本にくるので、上司に休みがもらえるかどうか聞きたいと思っています。あなたの上司はあなたが今行っている仕事の予定は遅れていると考えていて、予定を変更するように言います。あなたは、仕事の予定を変更したくないので、上司のこの要求を断りたいと思っています。

You are working at your office. Your parents are coming to Japan next Friday. You want to ask your boss if you can take a holiday on that day. Your boss suggests that you should change your schedule for a project because she thinks that you are behind. However you don't want to do it, so refuse her offer.

261-0014

千葉県千葉市美浜区若葉 1-4-1

神田外語大学

言語科学研究センター

m.manabe@catv296.ne.jp